



Tampereen ammattikorkeakoulu

# **AMMATILLINEN OPETTAJAKORKEAKOULU**

## **ERITYISKASVATUKSEN AMMATILLISET ERIKOISTUMISOPINNOT**

Elämyksellinen teematuokio erityisammattikoulun  
catering-alan opiskelijoille

Johanna Annala  
Vappu Vesikukka

2007

ANNALA JOHANNA, VESIKUKKA VAPPU: Elämyksellinen teematuokio erityisammattikoulun catering-alan opiskelijoille  
Tampereen ammattikorkeakoulu  
Eryityiskasvatuksen ammatillisten erikoistumisopintojen kehittämishanke 30s  
Ryhmän opettaja Päivi Lehtonen, joulukuu 2007  
Asiasanat: erityisammattikoulu, kehitysvammaisuus, maidon laadunvalvonta, opetusmateriaali, teematuokio, elämyksellisyys

## TIIVISTELMÄ

Kehittämishankkeessa laadittiin ammatillisiin aineisiin liittyvää opetusmateriaalia erityisammattikoulun kehitysvammaisille catering-alan opiskelijoille. Tavoitteena oli koota teematuokio, joka oli sekä elämyksellinen että tietoa jakava. Elintarvike- raaka-aineen tuotannon laadunhallinnasta koottiin opetusmateriaali, joka on selkeä ja helppo toteuttaa osana ammatillista opetusta. Aiheeksi valittiin maidon tuotanto. Opetuspakettiin liittyvä vierailukäynti on elämyksellinen ja tuo toivottua vaihtelua jokapäiväiseen oppimiseen.

Opetusmateriaalin suunnitteluvaiheessa paneuduttiin erityisammattikoulun toimintamalleihin sekä kehitysvammaisten oppimiseen. Saatujen haastattelu- ja kirjatietojen pohjalta lähdettiin suunnittelemaan opetusmateriaalia. Tuloksena olivat piirretyt kalvot teksteineen sekä opettajan tietopaketti.

## **SISÄLTÖ**

<b>1 JOHDANTO.....</b>	<b>4</b>
<b>2 TOISEN ASTEEN KOULUTUS ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVILLE.....</b>	<b>5</b>
2.1 Ammatillinen erityisoppilaitos.....	6
2.2 Valmentava ja kuntouttava opetus.....	7
2.3 Catering-alan opetus erityisammattikoulussa.....	8
<b>3 KEHITYSVAMMAISTEN OPPIMISEEN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ.....</b>	<b>9</b>
3.1 Oppimisvalmiudet.....	9
3.2 Kommunikointi ja vuorovaikutus.....	11
3.3 Motivaatio- ja tunnetekijät.....	12
3.4 Oppiminen osana kuntoutusta.....	14
<b>4 KEHITYSVAMMAISTEN OPETUS.....</b>	<b>15</b>
4.1 Opetusmateriaalille asetetut tavoitteet ja edellytykset.....	15
4.2 Eettisyys.....	18
<b>5 TEEMATUOKION SUUNNITTELU.....</b>	<b>20</b>
5.1 Ryhmään tutustuminen.....	20
5.2 Opetusmateriaalin laatiminen.....	20
<b>6 TEEMATUOKION TOTEUTUS.....</b>	<b>22</b>
6.1 Orientaatiotuokio erityisammattikoululla.....	22
6.2 Retki opetusmaatilalle.....	22
6.3 Kertaustuokio erityisammattikoululla.....	23
<b>7 POHDINTA.....</b>	<b>24</b>
<b>LÄHTEET.....</b>	<b>29</b>

# 1 JOHDANTO

Ammatillisessa koulutuksessa kehitysvammaisille on olemassa hyvin vähän valmiita opetusmateriaalia. Tavanomaiset opetusmateriaalit eivät sovellu kehitysvammaisille opiskelijoille, sillä opetusmateriaalit sisältävät muun muassa runsaasti tekstiä, osaksi monimutkaisia kuvioita ja niiden taitto on tehty aivan liian ahtaaksi. Erityisammattikouluilla opettajien vastuulle jää sopivan opetusmateriaalin laadinta.

Lähdimme kehittämishankkeessamme laatimaan erityistä tukea tarvitseville kehitysvammaisille catering-alan opiskelijoille opetuspakettia elintarvikeraaka-aineen laadun hallinnasta maataloilla, keskittyen maidon laadun valvontaan. Kehitysvammaisten opiskelijoiden ohjauksessa painotetaan usein tietyn ohjatun työvaiheen tekemistä työpaikoilla. Kokonaisuus ajattelu on kuitenkin tärkeä elementti opiskelussa ja työpaikoilla. Taustatietojen esilletuominen auttaa hahmottamaan kokonaisuuksia.

Kirjallisen opetusmateriaalin pyrimme laatimaan erityistä tukea tarvitsevalle opiskelijoille sopivaksi. Yhdellä sanalla kerrottuna opetusmateriaalin tulee olla selkeä. Tässä tilanteessa selkeys tarkoittaa selkeitä kuvia, suurikokoista tekstiä, vain muutamaa kuvaa ja sanaa yhdelle sivulle, selkeää taittoa sekä yksinkertaisesti ja ytimekkäästi kerrottua asiaa.

Opetustuokio suunniteltiin yhteistyössä erityisammattikoulun catering- alan opettajan ja ohjaajien kanssa. Opiskelijoina olivat erityisammattikoulun catering- alan ensimmäisen vuosikurssin oppilaat. Osaksi opetustuokiota sisällytimme vierailun maatilalla. Käytännön maatilalla oli mahdollisuus näyttää, millaisilla välineillä maidon tuottaminen sekä laadun valvonta tapahtuu. Samalla oli mahdollisuus tutustua eläimiin. Vierailulla elävien eläinten läheisyyteen haettiin pedagogisesti ajatellen kirjoitetun tiedon vahvistamista mielikuvilla jotka syntyvät elämyksellisestä kokemuksesta. Oppimisympäristönä tutustumiskäynti tuo mahdollisuuden välittömään keskusteluun opiskelijoiden kanssa yksilönä. Näin on mahdollista päästä lähelle opiskelijaa lyhyenkin opetustuokion aikana. Tämä luo hyvän pohjan teoreettisen tiedon omaksumiselle.

## **2 TOISEN ASTEEN KOULUTUS ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVILLE**

Suomessa oppivelvollisuus käsittää vain peruskoulun, ja näin ollen toisen asteen koulutukseen osallistuminen ei ole pakollista. Koulutuksellisen tasa-arvon periaatteen mukaisesti erityistä tukea tarvitseville henkilöille on annettu mahdollisuus kouluttautua myös toisella asteella. Jokaisella on oikeus osallistua peruskoulun jälkeiseen koulutukseen, ja ammatillisen koulutuksen lähtökohtana ovat ammattiin opiskelevan henkilön yksilölliset edellytykset, tarpeet ja päämäärät. Tasavertaisena ja tasa-arvoisena eläminen nyky-yhteiskunnan jäsenenä on tärkeää yksilön hyvinvoinnin ja elämänlaadun kannalta. (Mänty 2000, 76.)

Ammatillisen erityisopetuksen päämääränä on tukea opiskelijoiden integroitumista yhteiskuntaan mahdollisimman monipuolisesti. Yksilöllisyyttä ja joustavuutta korostetaan, ja ne ovatkin olleet avainsanoina jo kauan ennen kuin niitä on korostettu muiden ammatillisten koulutusten tavoitteissa. Ammatillisen erityisopetuksen tarkoituksena on tukea niitä opiskelijoita, jotka vammaisuuden, sairauden, kehityksessä viivästymisen, tunne-elämän häiriön tai muun syyn vuoksi tarvitsevat erityisiä opetus- tai oppilashuoltopalveluja. Erityisopetuksella pyritään mahdollistamaan kaikille työllistymistä tukeva ammatillinen koulutus. Työelämään pääsyä mahdollistetaan yhdistämällä koulutukseen elämänhallintaa ja työkykyä parantavia toimia, esimerkiksi kuntoutusta, ohjattuja työnhaku- ja valmennuspalveluja sekä työkokeiluja. Kehitysvammaisen työllistymisessä on erittäin tärkeää se, että hän saa perusteellisen koulutuksen tiettyyn, rajattuun työtehtävään. (Daavittila & Mänty 2001, 138; Mänty 2000, 75, 84, 103.)

Erityisopetuksessa on mahdollisuus mukauttaa tutkintovaatimusten tavoitteita ja opiskelijalle voidaan tarjota yksilöllisiä tuki-, oppilashuolto- ja kuntoutuspalveluja. Opetus tulee mukauttaa siten, että opiskelija voi saavuttaa mahdollisimman suuressa määrin opetussuunnitelman perusteissa asetetut tavoitteet. Jokaiselle erityisopetusta saavalle opiskelijalle on laadittava henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS), jossa määritellään opiskelijan tarvitsemat yksilölliset tukitoimet, kuten opetukselliset erityisjärjestelyt, tulkkipalvelut ja oppilashuoltopalvelut.

HOJKS:n toimivuutta tulee seurata opiskelun edistyessä, ja siihen pitää tehdä tarvittaessa muutoksia. (Daavittila & Mänty 2001, 139.)

Opiskelijan erityisopetuksen tarve määritellään oppilaitoskohtaisesti henkilöstön harkinnan ja opiskelijan sekä hänen huoltajiensa suostumuksen pohjalta. Erityisopetusta saavien opiskelijoiden rahoitus on yleisissä oppilaitoksissa 1,5-kertainen muiden saman alan opiskelijoiden rahoitukseen verrattuna. Tällä korotuksella kustannetaan opiskelijan tarvitsema lisäopetus, opiskelijahuoltopalvelut sekä muut tuki- ja kuntoutuspalvelut. Lisärahoituksen tavoitteena on asettaa erityistä tukea tarvitsevalle opiskelijalle mahdollisuus kouluttautua, menestyä opinnoissaan sekä saavuttaa sellainen toimintakyky ja osaamisen taso, että hän voi elää mahdollisimman itsenäisesti yhteiskunnassa ja mahdollisesti myös sijoittua työelämään. (Daavittila & Mänty 2001, 140.)

Ammatilliselle erityisopetukselle asetetut päätavoitteet liittyvät oman elämänhallinnan taitojen kehittymiseen ja työelämään asettumiseen. Opetuksessa pyritään keskittymään myös työelämän ulkopuolelle, jotta opiskelija pystyisi selviytymään normaalia arjesta omin avuin. Ammatillisissa erityisoppilaitoksissa elämänhallinta ja työlistyminen katsotaan osaksi aikuistumisen kokonaisuutta, ja oppilaitosten omilla käytännöillä pyritään tukemaan aikuisuuteen kasvua ja yhteiskuntaan siirtymistä. Yleisesti ottaen minkä tahansa koulutuksen katsotaan liittyvän muun muassa yhteiskunnalliseen asemaan, työolosuhteisiin ja elämäntapojen terveellisyyteen. Koulutuksen katsotaan jäsentävän aikuisuuteen siirtymisen ikävaihetta ja muovaavan nuorten kokemuksia. (Daavittila & Mänty 2001, 147; Mänty 2000, 71-72.)

## **2.1 Ammatillinen erityisoppilaitos**

Ammatillista erityisopetusta järjestetään Opetusministeriön myöntämissä, erityistä koulutustehtävää järjestävissä oppilaitoksissa. Näillä oppilaitoksilla on velvollisuus huolehtia erityisopetuksen järjestämisestä, erityisopetuksen yhteydessä annettavasta valmentavasta ja kuntouttavasta opetuksesta ja ohjauksesta sekä opetukseen liittyvistä kehittämis-, ohjaus- ja tukipalveluista. Ammatillisissa erityisoppilaitoksissa opiskeluryhmät ovat pienempiä verrattuna yleisiin ammatillisiin oppilaitoksiin. Myös

oppilaitoksen tarjoamia huolto- ja tukipalveluja on enemmän, ja kaikkien opettajien kelpoisuusvaatimuksena on erityisopettajan koulutus. Oppilaitoksissa tulee olla vammaisuuteen ja oppimisvaikeuksiin liittyvää asiantuntemusta ja kaikille opiskelijoille tehdään HOJKS. (Daavittila & Mänty 2001, 140–141.)

## 2.2 Valmentava ja kuntouttava opetus

Erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille toteutetaan valmentavaa ja kuntouttavaa opetusta, jonka tavoitteena on antaa valmiuksia ammatilliseen koulutukseen, työhön sijoittumiseen ja oman elämän hallintaan. **Ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavan ja kuntouttavan opetuksen ja ohjauksen** tavoitteena on antaa opiskelijalle peruskoulun jälkeen valmiuksia ammatillisen koulutuksen suorittamiseen tai uudelleen koulutuksen hankkimiseen. **Työhön ja itsenäiseen elämään valmentavan ja kuntouttavan opetuksen ja ohjauksen** tavoitteena on auttaa opiskelijaa siirtymään työelämään ja elämään mahdollisimman rikasta elämää. Työhön ja itsenäiseen elämään valmennetaan sellaisia henkilöitä, joilla ei ole mahdollisuutta hankkia ammatillista koulutusta. (Daavittila & Mänty 2001, 143.)

Koulutuksen järjestäjä katsoo, kumpaan ryhmään koulutettava henkilö kuuluu. Lopullinen päätös tehdään yksilöllisten asiantuntijaselvitysten perusteella. Päätöstä tehtäessä otetaan huomioon kyseisen henkilön oma ja mahdollisesti myös hänen perheensä mielipide. HOJKS laaditaan myös tässä koulutuksessa, ja siinä määritellään yksilöllisesti opintojen tavoitteet ja painottuminen koulutuksen aikana. Molempiin koulutusmuotoihin tulee sisältyä opiskelijan toimintakykyä edistävää kuntoutusta, jolloin jokaiselle on laadittava moniammatillisena yhteistyönä yksilöllinen kuntoutussuunnitelma. Mitä vaikeavammaisemmasta opiskelijasta on kyse, sitä enemmän HOJKS on moniammatillista yhteistyötä, ja osa kuntoutuksesta järjestettävä mahdollisesti oppilaitoksen ulkopuolella. (Daavittila & Mänty 2001, 143-144.)

### **2.3 Catering-alan opetus erityisammattikoulussa**

Ammatillinen perustutkinto on laajuudeltaan 120 opintoviikkoa. Koulutus noudattaa Opetushallituksen ammatillisista perustutkinnoista annettuja yleisiä alakohtaisia opetussuunnitelman perusteita sekä sen pohjalta laadittua oppilaitoksen opetussuunnitelmaa. Myös jokaiselle opiskelijalle laadittava HOJKS vaikuttaa yksilöllisesti koulutukseen.

”Opiskelussa noudatetaan catering-alan perustutkintoon tähtäävää yksilöllisesti mukautettua opetussuunnitelmaa.” Opinnoissa keskitytään muun muassa elintarvikkeiden tuntemiseen, hygienia-asioihin, puhtaanapitoon, työturvallisuuteen, perusruoanvalmistukseen ja leipomiseen. Huomiota kiinnitetään myös palvelualalla vaadittaviin taitoihin, kuten asiakaspalveluun. Opiskelijat työskentelevät vuorotellen oppilaitoksen suurkeittiöllä ja perehtyvät siellä edellä mainittuihin opintojen keskeisiin asioihin. Opiskelijat valmistavat oppilaitoksen asuntolaan iltapalan ja tekevät lukuvuoden aikana tilaustöitä asiakkaille. Opiskelijat ovat työssäoppimassa esimerkiksi leipomoissa ja erilaisten laitosten keittiöissä. (Alavuden erityisammattikoulun toimintakertomus 2005-2006, 7.)



### **3 KEHITYSVAMMAISTEN OPPIMISEEN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ**

#### **3.1 Oppimisvalmiudet**

Kehitysvammaisuudella tarkoitetaan henkilöllä olevaa tämänhetkistä toimintakyvyn huomattavaa rajoitusta. Olennaista kehitysvammaisuudessa on keskimääräistä heikompi älyllinen toimintakyky sekä kahden tai useamman adaptiivisen taidon rajoittuneisuutta. Adaptiivisia taitoja ovat mm. kommunikaatio, itsensä huolehtiminen, kotona asuminen, sosiaaliset taidot, yhteisössä toimiminen, itsehallinta, terveys ja turvallisuus, oppimiskyky, vapaa-aika ja työ. Kehitysvammaisuus ilmenee ennen 18 vuoden ikää. (Ikonen 1999, 85.)

Kehitysvammaisten oppimisessa on arvioitu olevan kahden tyypin vaikeuksia. Rakenteelliset heikkoudet tarkoittavat lähinnä lyhytkestoisen muistin heikkoutta, tarkkaavaisuuden sekä havaintokyvyn häiriöitä. Prosessiheikkous tarkoittaa aktiivisempia prosesseja, kuten kertaaminen, mieleen painaminen, mieleen palautus sekä metamuisti. Myös älykkyyden käyttötaitoa tarvitaan, sillä älykkyys luonnehditaan kyvyksi suunnitella ja rakentaa toimintaa päämäärä mielessä. Tällöin pelkkä kapasiteetin olemassaolo ei riitä. Rakenteelliset ja prosessiheikkoudet ovat ongelmia, jotka opetus- ja oppimistilanteissa kaipaavat osakseen huomiota. (Ikonen 1999, 101-102.)

Lukuisissa tutkimuksissa on todettu, että kehitysvammaisten suoriutuminen erilaisista tehtävistä on heikompaa kuin ei-kehitysvammaisten. Vaikka kehitysvammaisille opetetaan oppimisen strategioita, he menestyvät silti huonommin kuin kronologiselta iältään verrannetut ei-kehitysvammaiset ja älykkyydeltään verrannetut vertailuryhmäläiset. Mikä tahansa strukturoitu opetusohjelma tai strategia sekä oikeiden vastausten ja oppimisen positiivinen vahvistaminen parantavat kehitysvammaisten oppimista ja muistia. (Ikonen 1999, 102.)

Nuorten ja vanhojen ÄO:n selvittämissä tutkimuksissa on todettu, että psyykkisesti kehitysvammaisilla on pienempi muistikapasiteetti tai vähemmän tehokas työmuisti. Heillä on myös pienempi tai huonommin organisoitu tietopohja, taipumus käyttää

vähemmän prosessointimenetelmiä, jolloin menetelmistä valitaan vain yksinkertaisempia ja passiivisempia. Heillä on myös taipumus käyttää huonompia ja vähemmän joustavia toimeenpanevia prosesseja ajattelun kontrolloimiseksi. Metakognitiivinen käsitys omista kognitiivisista rakenteista on selkeästi huonompi ja käsitys siitä, miten näiden järjestelmien toiminta riippuu ympäristöstä. (Ikonen 1999, 102-103.)

Strategioiden käytön puutteellisuus näkyy muun muassa siinä, että kehitysvammaiset eivät kertaa edistääkseen mieleen painamista eivätkä pysty vaiheistamaan ongelmanratkaisutehtävää. Heillä on vaikeuksia myös transferissä ja oivalluksen puutteessa, jolloin metakognitio ja metakognitiivinen tietous kehittyvät hitaasti. Henkilöllä on tällöin vaikeutta punnita aiempia suorituksiaan, ja opitun transferiä ei tapahdu. Tarkkaavaisuus olisi myös hyvin tärkeää, sillä ilman sitä ei kehity tietoisuutta omasta suorituksesta. (Ikonen 1999, 103.)

Psyykkisesti kehitysvammaiset oppivat hitaammin ja muistavat vähemmän, mutta oppimiskäyrä on samanlainen kuin ”normaaleilla” henkilöillä. Kehitysvammaisilla on vaikeuksia oppimisen eri vaiheissa ja eri oppimiskomponenttien, kuten tarkkaavaisuuden ja muistin alueilla. Kehitysvammaisten yleinen ongelma tulee ilmi valintatilanteissa. Valikoiva huomiointi on aktiivinen tapahtuma mikä edellyttää tietoista mielenkiinnon kohdistamista tiettyihin, olennaisiin seikkoihin käyttäytymisen ja ympäristön välisessä vuorovaikutuksessa. Tällaisessa tilanteessa tarvitaan ajattelukäyttäytymisen mukanaan tuoman informaation käsittelyä ja oman toiminnan hallintaa, itsekontrollia. Vaikeudet ja puutteet näillä alueilla näkyvät suoraan oppimisessa. (Ikonen & Höylä 1999, 212.)

Sekä ”normaali” että kehitysvammainen henkilö voivat kadottaa informaation missä tahansa oppimisprosessin vaiheessa. Kehitysvammaiselle erityisen ongelmallisia oppimistapahtuman vaiheita ovat vireytyminen, tarkkaavaisuus, tiedon syöttö ja tiedon taltiointi. Toimintastrategiat taltiointivaiheessa ovat erityisen vaikeasti hallittavia kehitysvammaiselle. Heidän vaikeudet organisoida vastaanotettavaa materiaalia vaikuttavat vahingollisesti korjaamisprosesseihin. On kuitenkin mahdollista, että kehitysvammaisen fyysinen muisti toimii kuten ”normaaleilla”, eli ongelma olisi vain tiedon kategorioinnissa pienemmiksi osioiksi, lähinnä muistikapasiteetin käytössä. Ärsykeitä vastaanotetaan liian vähän tai vastaavasti liian paljon. Toistot

ovatkin hyvin tärkeitä tiedon selkiinnyttämiseksi, jolloin informaation organisoituminen helpottuu. (Ikonen & Höylä 1999, 213.)

Lisävammat vaikuttavat kehitysvammaisen henkilön koko kehitykseen. Lisävammojen vuoksi kehitysvammaisen saattaa olla vaikeaa jo lapsena hyödyntää kaikkea älyllistä kapasiteettiaan. Yleisimpiä lisävammoja kehitysvammaisilla henkilöillä ovat muun muassa puhe- ja äänihäiriöt, kielelliset häiriöt, aistivammat ja liikuntavammat. Lisävammat asettavat erilaisia vaatimuksia opetustilojen suhteen, tarvitaan monenlaisia apuvälineitä sekä jo tilojen pohjaratkaisujen tulee olla toimivia. Lisävamman/-vammojen vuoksi kehitysvammaisen saattaa tarvita myös henkilökohtaisen avustajan. (Ikonen 2001, 297.) Fyysisen ympäristön merkitys liittyy henkilön vammaisuuden ja ympäristön vuorovaikutukseen. Tehokas fyysinen ympäristö ei kuitenkaan takaa vammaisen henkilön sopeutumista, mutta sillä on todettu olevan suuri merkitys minä-käsityksen muodostumisessa. (Happonen 2001, 333.)

Lisävammat huonontavat aina oppimisedellytyksiä. Mitä useampi lisävamma kehitysvammaisella opiskelijalla on, sitä huonommat oppimisedellytykset hänellä on. (Ikonen & Höylä 1999, 219.) Kuitenkin on todettu, että kehitysvammaisen ainoa vamma liittyy ymmärrykseen. Kaikkien muiden häiritsevien lisävaikeuksien syy on hyvin usein huonossa ympäristössä. (Sipilä 2001, 34.)

### **3.2 Kommunikointi ja vuorovaikutus**

Yksilön kokonaiskehityksen, sosiaalisten taitojen ja oppimisen edellytyksenä on vuorovaikutus- ja kommunikointitaitojen kehittyminen. Psyykkinen kehitys heijastuu myös vuorovaikutustaitojen kehitykseen. Lapsuuden monivivahteinen ympäristö edesauttaa minätietoisuuden ja itsetuntemuksen rakentumista ja sitä kautta vuorovaikutustaitojen kehittyminen vahvistuu. (Launonen, K. 2001, 229.)

Vuorovaikutustaidot ovat olennainen osa oppimista. Oppimistilanteessa oppijan oma aktiivinen vuorovaikutus emotionaalisella, motorisella ja kognitiivisella alueella korostuu. Näin yksilön maailmankuva rakentuu hänen vastaanottaessaan tietoa ja tulkitessa sitä. (Rauste von Wright ym. 2003, 33, 36.)

Koulutusprosessissa oppijan henkilöhistoria ja siihen liittyvät vuorovaikutustasot on huomioitava, niin että oppijalle voidaan rakentaa mahdollisimman toimiva opinto-suunnitelma, joka tukee oppijan olemassa olevia vuorovaikutustaitoja ja edistää niitä. Opetuksen toteuttajalle on haasteellista kyseenalaistaa omaa toimintaansa ja huomioida oppijoiden muuttuvuus yhteiskunnan kehittyessä. Rutiinin omainen toimintamallin toistaminen ei palvele oppijoiden tavoitteiden toteutumista. (Rauste von Wright ym. 2003, 42-43.)

Sosiokonstruktivistisessä oppimiskäsityksessä keskustelu on keskeisin oppimismenetelmä. Keskustelun ongelmana voidaan pitää suggestiivista ja manipuloivaa keskustelua. Opettajan rooli on rajata keskustelua ja suunnata sitä oikeille uomille sekä kannustaa hiljaisia oppijoita mukaan ilmaisemaan itseään. Pohdiskeleva ja näkemyksiä esittävä keskustelu, jossa oppijat pääsevät perusteltuun johtopäätökseen, on hedelmällistä opetuksessa. (Kauppila 2007, 178-180.)

### **3.3 Motivaatio- ja tunnetekijät**

Motivaation avulla ilmaiseimme tarpeitamme ja halujamme kun pyrimme saavuttamaan asetettuja tavoitteita. Kun yksilö kokee jonkun toiminnan mielekkääksi, ja on motivoitunut tavoittelemaan asettamaansa päämäärää, hän on valmis tekemään voimakkaita, pitkäkestoisia ponnisteluja asian hyväksi. Motivaatio ohjaa käyttäytymistämme ja se näkyy meidän valinnoissamme. Motivaatio selittää yksilön käyttäytymisen virittymisen, suuntautumisen sekä ylläpidon, ja se on tarpeen synnyttämän paineen ja kohteen vetovoiman yhdistelmä. Motivaatiolla siis tarkoitetaan kaikkia tietyn käyttäytymisen vaikuttimia. (Ikonen & Höylä 1999, 213.)

Huumori on hyvä apulainen oppimisen motivoinnissa. Se on tärkeä työkalu opettajalle ja viestittää oppijalle opettajan eläytymistä hänen tilanteeseensa sekä tasavertaisuudesta. Huumori ei vie opettajan auktoriteettia oppijan silmissä vaan kertoo opettajan inhimillisyydestä ja kunnioituksesta oppijaa kohtaan. (Valkama 1998)

Oppijan motivaatiojärjestelmään kuuluvat sekä arvot että tavoitteet. Oppija oppii niitä asioita jotka hän kokee tärkeäksi ja joita hän pystyy mielessään työstämään. Opiskelun alkuvaiheessa luodaan turvallinen luottamussuhde oppijan ja opettajan välillä niin että oppija uskaltaa näyttää itsetuntonsa kannalta tärkeitä asioita. Opettajan tehtävä on kiinnittää tietoisesti oppijan huomio opittavan asian eri toimintoihin käyttäen hyväksi oppijan motivaatiojärjestelmää. Opettajan ammattitaitoon liittyy valmius hallita oma alansa niin hyvin että hän pystyy huomioimaan erilaisista lähtökohdista tulevia oppijoita ja motivoida heitä heidän lähtötaitojensa mukaan. Oppijan aktivaatitasolla on merkitystä oppimisen mahdollistajana. ”Kokeneet kasvattajat korostavat hyväntahtoisen ja turvallisen, mutta samalla jännittävän kiinnostavan ilmapiirin merkitystä hyvän kasvun perustana”. (Rauste von Wright ym. 2003, 224-229)

Positiivisilla oppimis- ja tunnekokemuksilla on merkitystä opitun avuttomuuden ehkäisijänä. Oppija voi aiempiin negatiivisiin kokemuksiin perustuen päättää, ettei mikään toiminta kannata. Motivointi ja onnistuneiden oppimistilanteiden luominen on oppijan kannalta tärkeä osa itsetunnon rakentumista. Palaute tekemisestä, sellaisena kuin oppija sen kokee, on tärkeä tekijä motivoitumisessa. Selkeä oppijan yksilöllisyyttä kunnioittava tavoiteasettelu motivoi oppimaan. Tavoitteiden toteutumiseen valittavat keinot ovat osa motivaatiota. Opettajan ammattitaitoa on valita erilaisia keinoja, opetustekniikoita ja oppimisympäristöjä, tavoitteiden toteutumiseksi. (Rauste von Wright ym. 2003, 33, 57-58.)

Sosiokonstruktivistinen motivointi sisältää oppimistavoitteiden merkityksen ymmärtämisen oppijalle eli se kannustaa ajattelemaan asioiden merkitystä. Oppijan tahtotilan selvittäminen on motivaation perusta. Kokonaistavoitteet on mielekästä jakaa osatavoitteisiin, jolloin niiden merkitys on usein oppijalle ymmärrettävämpi. Oppijalle on pystyttävä osoittamaan, että tavoitteiden toteutumisen myötä hän oppijana kehittyy ja saavuttaa kehittyvänä yksilönä mielihyvää onnistumisestaan enemmän kuin jonkin ulkoisen palkinnon vuoksi. Opettajan roolia asiastaan innostuneena kommunikoijana ei voida väheksyä tässä opetusmenetelmässä. (Kauppila 2007, 136-138.)

Oppiminen ja motivaatio ovat kiinteässä yhteydessä toisiinsa. Motivaatio vaikuttaa sekä oppimisen määrällisiin että laadullisiin tekijöihin, ja erilaisissa tilanteissa opitut asiat ja niistä muotoutunut laajempi kokemus vaikuttavat motivaatioon. Motivaatio ja oppiminen eivät yleensä ole suorassa yhteydessä keskenään, vaan ne vaikuttavat toisiinsa välillisesti muiden tekijöiden kautta. (Ikonen & Höylä 1999, 215.)

### **3.4 Oppiminen osana kuntoutusta**

Erityistä tukea tarvitsevan lapsen kuntoutus on kokonaisvaltaista kehitystä, jossa huomioidaan paitsi oppija myös koko perhe. Pedagoginen kasvatus jatkuu lähipiirin tuella myös koulun ulkopuolella. Oppijan vahvuuksien ja heikkouksien todentaminen on tärkeä osa kuntoutusta ja pedagogista kasvatusta. Positiivisten oppimiskokemusten järjestäminen vahvuuksia huomioimalla saa aikaan hedelmällisen oppimisilmapiirin, jossa heikompia osa-alueita on mahdollista myös kehittää. Mielekäs oppimisympäristö vaikuttaa oppijan tietojen ja taitojen kehittymiseen positiivisesti. Tällä on vaikutusta oppijan kehittymiseen myös muilla ongelmallisilla osa-alueilla, kuten psyykinen kehitys. Positiivisten oppimiskokemusten kautta lapsen epäonnistumisen noidankehä on saatava katkeamaan. (Voutilainen 1998)

Kuntoutus rakentuu yksilön diagnoosin perusteella. Kun on tiedostettu teoreettiset päämäärät, pedagoginen oppiminen voidaan järjestää lasta motivoivalla aiheella, joka innostaa oppimaan. Positiivisen minäkuvan luominen kuntoutuksessa on tärkeä päämäärä, joka vahvistaa erityisoppijan koko elämän hallintaa. Oppimistilanteen palautteella on suuri merkitys lapsen kokonaiskehityksessä. (Kivi 1998.)

## **4 KEHITYSVAMMAISTEN OPETUS**

### **4.1 Opetusmateriaalille asetetut tavoitteet ja edellytykset**

Opetusmateriaalille asetetut tavoitteet ovat kehittyneet voimakkaasti viime vuosina. Valmiudesta omaksua, ymmärtää ja käyttää tietoa on tullut opetuksen keskeisimpiä kysymyksiä. Opettaja ja opetusmateriaalikeskeisestä opettamisesta on siirrytty oppijakeskeiseen oppimiseen, jossa opettajan ja opetusmateriaalin tehtävänä on oppimisprosessin ohjaaminen. Oppijan motivoituminen ja sitoutuminen oppimiseen yhdessä laadittujen tavoitteiden kautta nähdään yhä tärkeämpänä. Myös oppijan itseohjautuvuuden kaikinpuolinen korostuminen, avainkokemuksista oppiminen sekä elämyksellinen, kokonaisvaltainen ja ongelmakeskeinen oppiminen ovat tänä päivänä tärkeäksi katsottuja seikkoja. (Fadjukoff 1999, 425.)

Opetustilanteessa tulisi pyrkiä siihen, että oppija itse on aktiivinen tiedon käsittelijä. Tiedot ja taidot tulisi opettaa kokonaisuuksina, joita oppija pystyy mahdollisimman hyvin soveltamaan myös koulun ulkopuolisessa elämässä. Oppiminen ja opetus pyritään yhdistämään oppijan omin silmin hankkimaan tietoon ja jokapäiväisiä arkihavaintoja hyödynnetään uusien asioiden ja tietojen oppimisessa. (Fadjukoff 1999, 425.)

Opetusmateriaalilla voi olla pieni, mutta ratkaiseva merkitys oppimisen kokonaisvaltaisessa prosessissa. Opetusmateriaali tulisi nähdä laajana, koko oppijan ympäristön käsittävänä kokonaisuutena, sen sijaan että se olisi vain tietty, juuri opetustarkoitukseen tarkoitettu kirja, esine tai asia. Merkittävimmät oppimiskokemukset saattavat liittyä juuri arkisiin askareisiin tai elämän muutostilanteisiin. Oppimis- ja toimintaympäristön tarkoituksenmukaisuus luo oppimiselle pohjan. Ympäristön tulee antaa tilaa ja mahdollisuus tekemiselle, innostaa kokeilemaan ja tutkimaan sekä tarjota esteettisiä kokemuksia. Konkreettisten fyysisten puitteiden lisäksi oppimisympäristöön kuuluvat ihmisten väliset suhteet, yhteistyö, työnjako ja vastuu, kaikkien kouluttautuminen ja kehittyminen, hallinnon joustavuus ja humanisuus sekä toimintaa ohjaavat tavoitteet, sisällöt, välineet ja materiaalit. (Fadjukoff 1999, 425.)

Opetuksen ja opetusmateriaalin tulee aina lähteä oppijan kyvyistä ja tarpeista, jolloin oppijan oppimisvaikeudet tulee huomioida. Hyvä opetusmateriaali ohjaa oppimisen eri vaiheissa oppijaa oikeaan suuntaan. Kehitysvammaisten kohdalla tämä tarkoittaa sitä, että opetusmateriaali on laadittava selkokielellä. Selko-opetusmateriaali tarkoittaa selkokielen lisäksi myös selkeää kuvitusta, taittoa ja ulkoasua. Äänitteiden ja videoiden tekemisessä tulee huomioida tekniikan mahdollisuudet tuottaa mahdollisimman helposti havaittavaa ja ymmärrettävää materiaalia. (Fadjukoff 1999, 426.)

Selko-opetusmateriaalia laadittaessa tulee miettiä muun muassa seuraavia asioita:

- kohderyhmä tai oppija: ymmärryskyky, ikä, hahmotuskyky jne.
- tavoitteet: mitä oppijan halutaan oppivan
- kokonaiskuva: selkeä, laaja kokonaisuus
- kytkentä omaan ajatus- ja kokemusmaailmaan: oppimista parantaa uuden asian yhteys normaaliin arkeen
- motivointi: opittava asia tulee saada tuntumaan tärkeältä ja mielenkiintoiselta
- vuorovaikutteisuus: lisää motivaatiota ja helpottaa oppimista
- oppimistehtävät: auttaa jäsentämään tietoa osaksi omaa elämäntodellisuutta
- kuvitus ja taitto: tukevat asian oppimista ja helpottavat sen ymmärtämistä.

(Fadjukoff 1999, 426.)

Tärkein perusta selkomateriaalin teossa on, että opettaja ymmärtää itse syvällisesti aiheen. Opetusmateriaaliin tulee valita vain olennaiset ydinasiat, kaikki epäoleellinen tulee jättää pois. Laajan aiheen selvittäminen selkokielellä ei yleensä ole mahdollista. Luettavuus, ymmärrettävyys ja kiinnostavuus ovat tiiviisti vuorovaikutuksessa toisiinsa. Opetusmateriaalilta vaaditaan sitä selkeämpi muoto, mitä vaikeampi opittava asia on. Mikäli asia on oppijalle ennestään tuttu ja hyvin kiinnostava, saattaa hän ymmärtää muodoltaan vaikeammankin viestin. Suureksi hyödyksi opetustilanteessa on opettajan tieto oppijoita kiinnostavista aiheista ja kerronnan muodoista. (Fadjukoff 1999, 427.)

Kuvat täydentävät puhetta tai tekstiä ja luovat sille uusia merkityksiä. Tämän vuoksi kuvien käytöllä voidaan laajentaa oppilaan käsityksiä asioista ja ilmiöistä. Kuvan tehtävänä on rikastuttaa ja ohjata havaintoja sekä organisoida tekstiä tai kerrontaa. Sanallisella kielellä kosketetaan opittuja asioita, arkipäivän elämän tuomia koke-



muksia ja tosiasioita. Kuva puolestaan puhuttelee ihmisen sisempää todellisuutta, kuten henkilökohtaisia muistoja, unelmia ja kaikkia sanoinkuvaamattomia koke-muksia ja tunteita. Kuva kertoo monesti myös opetusmateriaalissa enemmän kuin tuhat sanaa. Se myös selventää vaikeita sanoja ja käsitteitä. Hyvä kuva saattaa myös rentouttaa ja saada aikaan elämyksiä. (Fadjukoff 1999, 427.)

Kehitysvammaisen henkilön kuvien katselun strategiat saattavat olla epäsystemaattisia, jolloin käyttäytyminen ei ole määrätietoista. Katse saattaa kiintyä kuvissa epäoleellisiin seikkoihin ja kuva saattaa jäädä tutkimatta kokonaan. Kuvan tulkinta on oivalluksesta tunnistukseen etenevä prosessi, ja se muuttuu lopulta ymmärrykseksi. (Fadjukoff 1999, 427.)

”Normaaliin” ammatilliseen opetukseen tarkoitettua opetusmateriaalia saattaa olla hyvin vaikea soveltaa ja muokata kehitysvammaisten opiskelijoiden käyttöön, koska oppimisedellytykset ja taito ovat hyvin eri tasolla. ”Normaalin” opetusmateriaalin käytölle suurimpana esteenä on kehitysvammaisten suhteellisen yleinen lukutaidottomuus tai heikko luetun ymmärtämisen taito. Kehitysvammaisten opetusmateriaalin tulee sisältää kuvia ja tekstiä, toisiinsa yhdistettynä tai erikseen. (Kettunen & Niitty-nen, 2004)

Erityistä tukea tarvitsevan opetusmateriaalien ja -menetelmien osalta on oltava strukturoitua. Erityisongelmista esimerkiksi hahmotuskykyongelmat ja muistin heikkous asettavat haasteita asioiden omaksumiselle. Opetusmenetelmänä ohjaava opetus on tuloksekasta erityistä tukea tarvitsevilla oppimisvaikeus oppijoilla. Ohjaa-va opetus on toisaalta järjestettyä yksityiskohtien opettelua mutta siihen liittyy olen-naisesti myös kokonaisuuksien ajattelu siltaamalla asioita toisiinsa ja todellisuuteen oppijan ajattelutavan mukaan. (Nevalainen 2000, 106.) Luovuuden käyttäminen tie-don siltaamisessa on menetelmänä tehokas. Oppijan tunnetason kokemukset auttavat muistamaan tietoa. (Heikkilä 2000, 17.) Erityiskasvatus asettaa oppimisympäristölle haasteita. Vuorovaikutustilanteet opetuksessa on järjestettävä niin, että yksilö ym-märtää ja on ymmärrettävissä olipa hän miten poikkeava tahansa. (Ahvenainen ym. 1994, 14.)

Oppimisen tilannesidonnaisuus on merkittävä tekijä oppimisen ja toiminnan ymmärtämisen kannalta. Teoreettisen tiedon kytkeminen ymmärrettävään toimintaan ja tilanteeseen auttaa oppijaa yhdistämään asioita kokonaisuuksiksi ja muistamaan oppimiaan asioita. Oppimisympäristö olisikin rakennettava tulevaa käyttöä ajatellen - mihin oppia tullaan tarvitsemaan. (Rauste von Wright ym. 2003, 55.)

Sosiokonstruktivistisellä opetusmenetelmällä on muun muassa tavoitteena luoda yhteistoiminnallisuutta ja lisätä oppijoiden sosiaalisia taitoja sekä edistää oppijan omaa aktiivisuutta. Opetusmenetelmänä tämä luo positiivisen ilmapiirin opetustilanteeseen ja lisää oppijan motivaatiota opittavaan asiaan. Ryhmätoiminnan tavoitteiden asettelu ja yhteinen arviointi onnistumisesta opettaa oppijaa tiimityöhön ja omien toimintojen arviointiin. Yhteinen onnistumisten ja epäonnistumisten ruotiminen kehittää oppijan itsetuntemusta. Opettajan tehtävänä on olla suunnittelija ja ohjaaja sekä tukija koko oppimisprosessin ajan. (Kauppila 2007, 116,125.)

## 4.2 Eettisyys

Ihmiskäsitys on eettisyyden perusta. Tähän liittyvistä periaatteista osallisuuden periaate velvoittaa huomioimaan erityistä tukea tarvitsevat kaikessa heitä koskevassa toiminnassa. Havaintokyvyn, taitojen ja kykyjen edistäminen monipuolisesti on osa erityistä tukea tarvitsevan oppimista. (Hautamäki ym. 2001, 81.)

Erityiskasvatuksessa eettisyys ja hyväksytyt toimintakäytänteet ovat enemmän tarkastelun kohteena kuin tavanomaisessa kasvatuksessa. Opettajan, vanhempien ja koulun yleiset käsitykset oppijan parhaasta voivat olla ristiriidassa keskenään. Esimerkiksi oppijan oikeuksien ja velvollisuuksien vaatimukset voivat aiheuttaa ristiriitoja. Erityistä tukea tarvitsevien kasvatustyössä eteen tulevien ongelmien ratkaisemiseksi ei ole olemassa suoraviivaista toimintamallia, ratkaisut perustuvat todennäköisyyksiin ja kasvattajan ammattitaitoon. Tiedon hakeminen ja yhteistyö ristiriitailanteissa auttaa jaksamaan ja luomaan yhteisiä näkemyksiä. (Hautamäki ym. 2001, 76-77.)

Opettajan rooli erityiskasvatuksessa on merkityksellinen. Erityistä tukea tarvitsevan ohjaustilanteessa opettaja on läheisessä vuorovaikutussuhteessa oppijaan. Vääryyden tekeminen oppijaa kohtaan on tällöin myös mahdollista, mikäli opettajan ihmis käsitys ei ole selkeä. Opettajan ei tule lokeroida oppijoita heidän olemuksensa perusteella, vaan hänen on sitouduttava oppijan parhaaseen. Kaikilla erityistä tukea tarvitsevilla ei ole älyllistä vajaakuntoisuutta. (Hautamäki ym. 2001, 51-52.)

Oma persoona on aikuisen kasvattajan tärkeimpiä työkaluja varsinkin erityistä tukea tarvitsevan opetuksessa. Tällainen nuori peilaa itseään vuorovaikutustilanteessa aikuisesta ja osaksi rakentaa minäkuvaansa sen peilin kautta. Aikuisen erilaisuutta hyväksyvä persoona kehittää nuoren minäkuvaa. (Lindqvist 2000, 13.)

Erityiskasvatuksessa on tavoitteena auttaa pedagogisesti poikkeavaa yksilöä kehittymään hänen omien resurssiensa mukaan. Päämäärän asettamiseksi on huomioitava, että kasvattaja on tietoinen yleisestä kasvuprosessin etenemisestä, yleinen kasvatettavaa ympäröivä yhteiskunnallinen arvomaailma on tiedostettu sekä selvitetty millaiset ovat yksilön inhimilliset kehityspyrkimykset. Henkilökohtaisessa opiskelusuunnitelmassa on kokonaisvaltaisesti mahdollista huomioida päämäärät joihin pyritään ja yksilölliset toimintatavat joilla ne on mahdollista toteuttaa. (Ahvenainen ym. 1994, 16.)

## **5 TEEMATUOKION SUUNNITTELU**

### **5.1 Ryhmään tutustuminen**

Tutustuimme erityisammattikoulun catering-alan opiskelijaryhmään, erityisopettajaan sekä avustavaan ohjaajaan noin kuukausi ennen teematuokion ajankohtaa. Seurasimme opiskelijoiden toimintaa käytännön töissä. Samalla kyselimme opettajalta ja ohjaajalta taustatietoa kyseisen ryhmän opiskelijoista sekä heidän oppimisvaikeuksistaan. Tutustumiskäynti oli todella antoisa, ryhmä oli aktiivinen, eloisa ja sosiaalinen. Esille tulleet tiedot sai meidät miettimään tulevan teematuokion sisältöä ja opetusmateriaalia; miten saamme sen palvelemaan kaikkia opiskelijoita.

Tutustumiskäynnin aikana saimme selville opetuksen kannalta todella vaikuttavia seikkoja. Opettajan mukaan teoriapainotteista opetusta ei voida toteuttaa pitkää aikaa yhtäjaksoisesti, sillä opiskelijat eivät jaksu keskittyä kovinkaan kauaa. Osalla opiskelijoista on ongelmia luku- ja kirjoitustaidoissa, muutamalla tämä taito puuttuu täysin. Näin ollen opetuksen tulee olla kuvapainotteista ja suullista kerrontaa. Kuviin pitää olla selkeitä ja yksinkertaisia, jotta kaikki ymmärtäisivät niiden merkityksen. Opiskelijoiden kerronta- ja keskustelutaidot opetettavasta aiheesta ovat hyvin rajoitteisia, jolloin myös mahdollisten kysymysten tuottaminen opettajalle on harvinaista. Tästä syystä opettajan tulisi osata opettaa uusi asia mahdollisimman yksinkertaisesti ja aukottomasti. (Ylinen 2007)

### **5.2 Opetusmateriaalin laatiminen**

Kehitysvammaisille opiskelijoille ei ole tietojemme mukaan olemassa minkäänlaista opetusmateriaalia maidon laadunvalvonnasta maataloilla. Selkeäkielisen ja kuvitetun opetusmateriaalin laatimisesta tuli siis tärkeä seikka teematuokion valmistelussa. Opetusmateriaalista laadimme selkeäkielisen, sillä varsinainen selkokieli olisi vaatinut todella hyvän perehtymisen selkokielen vaatimuksiin.

Teoriatuokiota varten laadimme piirtoheitinkalvoille kuvamateriaalia. Ajatus oli, että samaa kuvapakettia voidaan käyttää opiskelijoille sekä orientaatiotuokiassa että ker-taustuokiassa. Kuvamateriaalin lähtökohtana on kuvien selkeys ja todenmukaisuus. Piirtämällä toteutettu pelkistetty mustavalkoinen materiaali selkein kuvatekstein palvelee tässä tilanteessa parhaiten opetustuokiota. Lopputulos on lastenkirjamainen, mutta osoittautui toimivaksi. Kuvia esittämällä ja samalla kertoen pystyi selkeästi esittämään mitä tarkoitetaan, näin lukurajoitteiset ymmärsivät tilanteen. Kuvatekstis-tä lukutaitoiset saivat tietoa asiasta.

Kuvamateriaalin tueksi laadimme opettajan kansion, jossa oli kaikki tarvittava pe-rustieto kuvien tapahtumista taustatietoineen sekä joitain kysymyksiä opiskelijoille esitettäväksi. Näin opettaja pystyy valmentamaan opiskelijoita aiheeseen.

Pöydälle/seinälle levitettävä valmis esite elintarvikkeiden laatuketjuun liittyvistä tekijöistä oli opiskelijoista mielenkiintoinen. Esite toimi tukena ryhmäkeskusteluun ja siitä voi esittää opiskelijoille tunnistuskysymyksiä. Esitettä ei ollut tehty varsinais-esti erityisopiskelijoita varten, mutta oli kuviltaan niin selkeä että sen käyttö onnis-tui hyvin. Laadimme lisäksi videokameralla kuvatun DVD:n jossa selkeällä kuvauk-sella ja puheella tuodaan esille maidon laatuketjuun liittyvät asiat lypsykarjatilalla. Tämä DVD ei ollut käytössä vielä tälle opiskelijaryhmälle. Kuvauksessa on perus-ajatuksena ollut selkeä asettelu ja pitkät kuvausajat kohteesta, jolloin opiskelija ehtii hahmottamaan näkemänsä.

## **6 TEEMATUOKION TOTEUTUS**

### **6.1 Orientaatiotuokio erityisammattikoululla**

Käytimme kaksi tuntia valmentaen opiskelijoita esittämäämme aiheeseen ennen retkeä. Parituntinen vierähti välittömän keskustelun merkeissä. Kertasimme opiskelijoiden kanssa millaisia maitotuotteita on olemassa ja missä maitoa tuotetaan. Valmiiden maitotuotteiden laatuvaatimuksia säilytyksen osalta kerrattiin myös. Maitotuotteiden terveellisyydestä keskusteltiin ja esille tulivat niin penisilliiniyliherkkyydet kuin laktoosiallergiatkin. Keskustelun pohjana olivat opiskelijoiden omat kokemukset ja runkona käytettiin valmistettua kuvamateriaalia. Tämän ryhmän tietämys aiheesta oli niin hyvä, että keskustelua syntyi kaikista opetusmateriaalin kuvista. Kuvamateriaali olisi ollut mahdollista osittaa, mikäli opiskelijoiden tietämys olisi ollut heikompi. Kaikki opiskelijat osallistuivat keskusteluun, joka välillä polveili koirien ulkoilutuksessa ja hevosten hoidossakin. Tunnelma oli opiskelijoille positiivinen ja kaikki olivat innolla odottamassa tulevaa tutustumiskäyntiä oikeaa lehmää katsomaan. Tämän pohjalta ohjaajana oli luottavaista lähteä rakentamaan uutta tietoa jo olemassa olevan päälle.

### **6.2 Retki maatilalle**

Toukokuisena maanantaiaamuna kello yhdeksän meillä oli tapaaminen maatilana vetan edessä. Sinne saapui kuusi reipasta opiskelijaa, opettaja ja kaksi ohjaajaa. Navettaan pääsy oli monelle opiskelijalle todellinen elämys. Vaikka ovella nenät menivät hajusta sikkaralle, lehmät nähdessään melkein kaikilta pääsi ihastunut huokaisu. Myös opettaja ja opiskelijoiden ohjaajat olivat mielissään päästessään näkemään tämän päivän maidontuotantoa, sillä monelle heistä se oli tuttua vain lapsuusajoilta. Opiskelijat silittelivät rohkeasti eläimiä ja kyselivät kaikkea niihin liittyvää. Yksi opiskelija oli arka ja pysytteli taka-alalla, hänelle oli vakuutettava etteivät eläimet pääse irti. Opiskelijan henkilökohtaisen ohjaajan mukaan oli kuitenkin erittäin iso asia että oppilas yleensä ollenkaan uskalsi tulla näinkin lähelle eläimiä. Osalla keskittymiskyky katosi täysin kaikkeen muuhun paitsi lehmään. Opiskelijoille kerrottiin lehmien hoidosta ja lypsystä sekä maidon säilytyksestä tilalla. Maidon

laadunvalvontaan liittyvät esineet olivat esillä ja opiskelijat saivat tutustua niihin. Opiskelijoiden mielenkiinto oli sata prosenttisesti eläimissä, maidon laatuun liittyvien tekijöiden luennointi ei tässä vaiheessa juurikaan kiinnostanut.

Halusimme opiskelijoille todellisen elämysmatkan. Vaikka opintomatkan tarkoitus oli tutustua lehmiin ja maidon laadunvalvontaan, emme voineet ohittaa navetan vieressä olevaa sikalaa. Siellä suurta mielenkiintoa herätti pikkupossun sylissä pitäminen. Kerroimme opiskelijoille possujen elämästä ja siitä kuinka possun kanssa tullaan kaveriksi, vaikka ne ensin pelästyvät uusia ihmisiä. Hyvin pitkäjänteisesti osa opiskelijoista jaksoi maanitella possua nuuskimaan sormia.

Elämysretki oli kaiken kaikkiaan hyvin onnistunut. Positiivisella mielellä vieraat lähtivät kotimatkalle. Ohjaajien kertoman mukaan juttua vierailusta riitti koko kotimatkaksi. Ohjaajat kertoivat tapahtumia ja tärkeitä asioita kotimatkan aikana.

### 6.3 Kertaustuokio

Saavuimme erityisammattikoululle retkeä seuraavana päivänä kerrataksemme opittua asiaa sekä kuulemaan opiskelijoiden tuntemuksia retkestä. Vastaanotto oli jo eteisaulassa sydämellinen, aivan kuin olisimme jo jokapäiväisiä tuttuja. Opiskelijat kertoivat heti välittömään tapaansa miltä retkellä käynti tuntui ja minkä nimisiä eläimiä oli jäänyt mieleen. Tästä jo voi päätellä, että retki oli elämyksellisyyden puolesta onnistunut! Luokkahuoneessa kertosimme kuvamateriaalia apuna käyttäen tärkeät maidon laatuun liittyvät tekijät. Hyvin ne olivat jääneet opiskelijoiden mieleen, vaikka retkellä tuntui etteivät opiskelijat kiinnostuneet muusta kuin eläimistä. Keskustelua syntyi luokkatilassa kiitettävästi, sitä väritti nyt opiskelijoiden omat kokemukset nähdyistä eläimistä.

Lopuksi opiskelijoille näytettiin esitettä joka pöydälle levitettäessä näytti laatutekijöihin liittyviä tekijöitä. Tämän ympärillä oppijoilla oli hyvä tilaisuus keskustella ryhmänä opettajan kanssa laatutekijöistä ja tunnistaa niitä.

## 7 POHDINTA

### Oppimisen hidasteet

Kehitysvammaisten adaptiivisten taitojen huomioiminen oppimistilanteen järjestyksessä on järkevää. On sekä oppijalle että opettajalle mielekkäämpää tutustua toisiinsa ennen varsinaisen opetustuokion alkamista. Käytännöllisen tutustumiskäynnin ja teoreettisen opetuksen yhdistäminen tukevat toisiaan. Käytännön retkellä oppijalle muodostuu mielikuvia tapahtumasta. Teoreettisen opetuksen keskustelutuokioissa näitä mielikuvia voidaan hyödyntää yksilöllisesti. Kehitysvammaisen oppimiseen liittyvät rakenteelliset heikkoudet ja prosessiheikkoudet tulevat huomioitua yksilöllisesti. Ajallisesti opetuksen järjestäminen on tehtävä lyhyellä välillä. Asioiden kertaaminen ja aiemmin opitun asian muisteleminen auttaa oppijaa painamaan mieleen uutta tietoa. Opetustuokiomme ajoittui puolen viikon aikajaksolle mikä oli opiskelijoiden ja opettajan palautteen mukaan sopiva aika.

Positiivisen mielikuvan luominen opettajan omalla innokkaalla asenteella ja huumori joka tulee ilmi nauruna, elävien eläinten parissa tapahtuvissa tilanteissa (vasikka imee sormeaa, lehmä pyörittää kieltään, possut touhuavat tai nukkuvat ilmeikkäästi) sekä tarinoissa retken aikana ovat osa oppimisen ja muistin. Mitä mielekkäämpi opetustilanne on, sitä paremmin opittava asia jää mieleen. Toistojen merkitys on hyvin suuri, sillä niiden avulla tieto siirtyy työmuistista säilömuistiin, ja näin ollen asia on opittu ja muistetaan vielä pitkän aikaa. Toistot ovat välttämättömiä oppimisessa, niin ”normaalilla” kuin kehitysvammaisellakin oppijalla.

Opetuksen strukturointi on tärkeä osa kehitysvammaisen opetusta. Huomioimme kiinnittyi opetustuokioiden aikana siihen, että asiat oli hyvä kerrata aina uudelleen. Ensimmäisellä tapaamiskerralla kävimme läpi opetusaihetta selkein kuvien ja keskusteluin. Viimeisellä tapaamiskerralla menimme läpi samoja asioita kuvien avulla ja silti opiskelijat olivat kiinnostuneita. Keskusteluja tosin väritti koettu tutustumiskäynti.

Tarkkaavaisuuden herpaantuminen tuli hyvin esille teoriatuokiossa. Opiskelijat jakoivat kalvokuvien aikana keskittyä hetken aiheeseen ja kerrontaan. Uuden kalvon jälkeen tarkkaavaisuus taas heräsi. Keskustelut kalvoesityksen välissä piti tarkkaa-



vaisuutta yllä joillakin opiskelijoilla. Kehitysvammaisten informaation kadottaminen oppimistilanteessa on hyvin todellista.

Erityistä tukea tarvitsevien oppijoiden keskittymiskyky ja tiedon vastaanottokyky ovat rajallisia. Yksi opittava asia on riittävä määrä tietoa kerrallaan. Elämyksellinen retki itsessään oli jo iso asia. Tiedolliset tavoitteet eivät saa olla liian korkealla. Mikäli retkiä olisi useita samaan kohteeseen, tiedon oppiminen voi nousta etusijalle ja ohjaaminen on silloin johdonmukaisempaa. Nyt retki sujui opiskelijoiden kiinnostuskohteiden mukaan.

Kertaaminen on erittäin tärkeä osa-alue opettamisessa. Erityistä tukea tarvitseva oppija hyötyy johdattelevista kysymyksistä sekä käytäntöön sovelluksista, näin hän itse muistaa tiedon jota haetaan. Tutustumisretki osoittautui toimivaksi ratkaisuksi myös hiljaisempien oppijoiden huomioimisessa. Ohjaajia on todella oltava useita, niin että sateleviin kysymyksiin löytyy vastaus. Hiljaisten oppijoiden kanssa keskustelu ja rohkaisu onnistuvat vilkkaimpien tutustuessa oma-aloitteisesti toimintaan.

### **Vuorovaikutus ja eettisyys**

Vuorovaikutustaitojen ja eettisyyden merkitys korostuu kehitysvammaisten opetuksessa. Opetustuokiossa oppijan oma aloitteellisuus elävöittää opetusta. Tutustumiskäynnin aikana opiskelijoiden kysymykset johdattelivat keskustelua tiedollisesti merkittävästi. Osa opiskelijoista oli ennestään tutustunut maatilän eläimiin omien vanhempien tai sisarusten kautta. Heillä oli jo tietoa, jonka he osasivat tuoda hyvin esille. Opettajana oli helppo tämän tiedon päälle tuoda uusia näkökulmia. Kehitysvammaiset oppijat ovat eettisesti opettajallekin haaste. Heidän välitön lähestymistansa on erilainen tavanomaiseen oppijaan verrattuna. Opettajana on oltava valmis hyväksymään erilaisuutta ja kunnioitettava kehitysvammaisen oppijan joskus syvälistäkin aiempaa tietoa. Oppijan minäkuvan rakentumiselle on tärkeää, että hän tuntee itsensä hyväksytyksi ja mielipiteensä tärkeäksi.

Sosiokonstruktiivisen oppimiskäsityksen korostaman keskustelun keskeinen merkitys tuli hyvin esille koko opetustuokion ajan. Opettajan taito kuunnella pieniä, mutta opiskelijalle tärkeitä tarinoita on merkittävä. Samoin taito kannustaa opiskelijaa kommunikoimaan. Osa opiskelijoista oli innokkaita puhujia ja keskustelu harhailikin

välillä. Opiskelijat eivät kokeneet negatiivisena keskustelun rajaamista ja ohjailemista tunnin aiheeseen, tämän voi päätellä hymyistä tunnin aikana. Luokkatilanteessa hiljaisempien opiskelijoiden keskusteluun kannustaminen on vaikeampaa kuin käytännön aikana. Tilanne käytännön toimitissa esimerkiksi tutustumiskäynnin aikana on välitön, jolloin keskustelu on jouhevampaa.

### **Opetusmateriaalit ja – menetelmät**

Haasteellisinta opetusmateriaalin suunnittelussa oli asettua näkemään maailma kehitysvammaisen opiskelijan silmin ja huomioida ensikertalaiset sekä vähän edistyneemmät oppijat. Oppimis – ja toimintaympäristön tarkoituksenmukaisuus toi esille ajatuksen opiskelijoiden vierailusta käytännön maatilalla, jolloin asiayhteyden havainnollistaminen onnistuu parhaiten. Tutustumiskäynnin toteuttaminen olikin onnistunut ratkaisu, joka palveli monentasoisia opiskelijoita sekä toi opettajille mielenkiintoisen keskustelun aiheen tunneille pitkäksi aikaa.

Opetusryhmä oli pieni mutta jo siihen mahtui useita eritasoisesti maailmaa hahmottavia yksilöitä. Johdonmukaisuus sekä kuvin että tekstein on välttämätöntä, koska osa opiskelijoista on kokonaan ilman kirjoitus- tai lukutaitoa. Tietojen liittäminen toisiinsa muistelemalla jo opittua ennen uuden oppimista on todella tärkeä tekijä. Orientaatiokäynnillä esitetty kuva- ja tekstimateriaali puhutteli eniten niitä joilla oli jo kokemusta esitettävästä aiheesta. Vähemmän kokemusta omaavien kanssa muisteltiin yleisesti miksi esimerkiksi kylmäsäilytys on tärkeä maidolle ruuanvalmistuksessa tai miksi maitotuotteiden pitää olla hyvälaatuisia. Tämä tietämys on tärkeää opiskelijoille sekä omassa elämässä että työelämässä. Kuvamateriaalin esittäminen tutustumiskäynnin jälkeen toi kaikille opiskelijoille mieleen elävät lehmät navetassa sekä siellä nähty materiaali. Kuvan käyttö opetuksessa selkeyttää vaikeita asioita ja se puhuttelee opiskelijaa paremmin kuin kerronta.

Sosiokonstruktivistisen opetusmenetelmän tavoitteena on muun muassa oppijoiden yhteistoiminnallisuuden luominen sekä aktiivisuuden lisääminen. Tutustumiskäynti täyttää nämä kriteerit erittäin hyvin. Varsinaista tavoitetta ryhmäoppimiselle ei asetettu. Opiskelijaryhmän oma opettaja mainitsi että opiskelijat muistavat vierailusta monenlaisia asioita ja keskustelu sujui kotimatalla vilkkaana. Kertaustuokion aikana myös keskusteltiin kuvien avulla johdonmukaisesti edeten. Mikäli opiskelija ei

itse muistanut jotain yksityiskohtaa, niin opiskelutoveri muisti kyllä. Näin he taval-  
laan ohjasivat toinen toistaan.

Jatkossa vastaavanlaisen teematuokion järjestämiseen tulisi varata enemmän aikaa  
sekä suunnitteluun että toteutukseen. Teematuokio oli nimensä mukaan tarkoitettu  
lyhyeksi tuokioksi, mutta kehitysvammaisille uuden asian opettamiseen tulisi varata  
enemmän aikaa kertausten tärkeyden vuoksi. Monelle opiskelijalle jäi parhaiten  
mieleen opetusmaatilalla vierailu ja siellä nähdyt eläimet, vaikka opetettava asia oli  
kuitenkin maidon laadunvalvonnan tärkeys. Toki opiskelijat saivat ”piilotietoa”  
eläimiä ihastellessaan ja kertaustuokiossa osa opiskelijoista muisti hyvin kaikki tär-  
keimmät asiat. Elämyksellisyys nousee siis tärkeäksi tekijäksi oppimisen tukemises-  
sa.

Opetusmaatilalla tarvittavaan välineistöön tutustumiseen jäi ajanpuutteen vuoksi  
vain niukasti aikaa. Mikäli opiskelijat olisivat saaneet tutustua välineistöön rauhassa  
tutkien, olisi heille saattanut tulla mieleen enemmän kysymyksiä. Välineistöön tar-  
kempi tutustuminen olisi saattanut auttaa myös ymmärtämään paremmin joitakin  
osuuksia maidon laadunvalvonnan ketjussa.

Opetuspakettia voisi jatkoa ajatellen laajentaa myös oppimistehtäviin. Selkeät kuvi-  
tetut tehtävämonisteet olisivat oiva tapa kerrata asioita ja ne ”pakottaisivat” opiskeli-  
jat ajattelemaan itsenäisesti, jolloin uusi asia sisäistetään nopeammin ja tehokkaam-  
min. Tehtävien kuvitusten tulisi olla äärimmäisen selkeitä ja kertovia, jotta myös  
heikon luku- ja kirjoitustaidon omaavat opiskelijat ymmärtäisivät tehtävän ja osaisi-  
vat vastata siihen.

Teematuokio onnistui tavoitteidemme mukaisesti; elämyksellisyys ja tiedon jakami-  
nen onnistuttiin nivomaan yhteen. Vieraina ihmisinä meidät otettiin luokassa  
avosylin vastaan ja opiskelijat olivat hyvin motivoituneita. Tutustuimme opiskelijoijoi-  
hin heille tutussa luokkaympäristössä, jolloin motivoituneen ja mielenkiintoisen il-  
mapiirin luominen oli varmasti helpompaa. He saivat alussa turvaa tutusta ympäris-  
töstä. Opetusmaatilalla käynti kantoi satoa, sillä osa opiskelijoista muisti suuren  
osan navetassa ja sikalassa kerrotuista asioista. Laitimamme opetusmateriaali sai  
kiitosta selkeistä kuvista ja teksteistä, mutta palautteen mukaan kehittämishank-

keemme onnistunein osio oli maatilalla vierailu. Suunnittelemamme ja järjestämämme teematuokio jäi opiskelijoiden mieleen, heille riittää siitä muisteltavaa pitkäksi aikaa.

## LÄHTEET

Ahvenainen, O., Ikonen, O. & Koro, J. 1994. Erityispedagogiikka 2. Juva: WSOY.

Alavuden erityisammattikoulun toimintakertomus 2005-2006.

Daavittila, O. & Mänty, T. 2001. Ammatillinen erityisopetus. Teoksessa Janhukainen, M. (toim.) Lasten erityishuolto ja –opetus Suomessa. Helsinki. Lastensuojelun keskusliitto.

Fadjukoff, P. 1999. Oppimateriaali oppimisen tukena. Teoksessa Ikonen, O. (toim.) Kehitysvammaisten opetus. Mitä ja Miten? Helsinki: Kehitysvammaliitto.

Happonen, H. 2001. Erityisoppilaat ja fyysinen oppimisympäristö. Teoksessa Janhukainen, M. (toim.) Lasten erityishuolto ja –opetus Suomessa. Helsinki. Lastensuojelun keskusliitto.

Hautamäki, J. , Lahtinen, U., Moberg, S. & Tuunainen, K. 2001. Erityispedagogiikan perusteet. Juva: WSOY.

Heikkilä, K. 2000. Luovuus selviytymisstrategiana. Teoksessa Hintikka, A-M. (toim.) Erilaisesta oppijasta erinomaiseksi oppijaksi. Jyväskylä: Gummerus.

Ikonen, O. 1999. Oppimisesta. Teoksessa Ikonen, O. (toim.) Kehitysvammaisten opetus. Mitä ja Miten? Helsinki: Kehitysvammaliitto.

Ikonen, O. 2001. Kehitysvammaisuus. Teoksessa Janhukainen, M. (toim.) Lasten erityishuolto ja –opetus Suomessa. Helsinki. Lastensuojelun keskusliitto.

Ikonen, O. & Höylä, N. 1999. Oppilaan oppimisvalmiudet ja opettaminen. Teoksessa Ikonen, O. (toim.) Kehitysvammaisten opetus. Mitä ja Miten? Helsinki: Kehitysvammaliitto.

Kauppila, R. A. 2007. Ihmisen tapa oppia. Juva: PS-kustannus.

Kivi, T. 1998. Optimismia oppimiseen. Teoksessa Strandèn, K.(toim.) Ei tyhmä vaan erilainen oppija. Jyväskylä: Gummerus.

Lindqvist, M. 2000. Moraali ja luonnollinen kasvu. Teoksessa Hintikka, A-M.(toim.) Erilaisesta oppijasta erinomaiseksi oppijaksi. Jyväskylä: Gummerus.

Mänty, T. 2000. Koulutus integraation tukena. Teoksessa Ladonlahti, T. & Pirttimaa R. (toim.) Erityispedagogiikka ja aikuisuus. Espoo: Palmenia-kustannus.

Nevalainen, V. 2000. Ohjaava opetustyyli erityisten ja vähän tavallisempienkin oppilaiden tukena. Teoksessa Hintikka, A-M.(toim.) Erilaisesta oppijasta erinomaiseksi oppijaksi. Jyväskylä: Gummerus.

Rauste - von Wright, M., von Wright, J., Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.

Sipilä, A-K. 2001. Kehitysvammaisten lasten ja nuorten oppimisen erilaisuutta. Teoksessa Kerola, K. (toim.) Struktuuria opetukseen. Selkeys ja rakenteet oppimisen edistäjänä. Porvoo: PS-kustannus.

Valkama, K. 1998. Tavoitteena itsenäinen elämä. Teoksessa Strandèn, K.(toim.) Ei tyhmä vaan erilainen oppija. Jyväskylä: Gummerus.

Voutilainen, A. 1998. Näin neurologi tutkii lapsen oppimisvaikeuksia. Teoksessa Strandèn, K.(toim.) Ei tyhmä vaan erilainen oppija. Jyväskylä: Gummerus.

Ylinen, K. 2007. Erityisopettaja. Alavuden erityisammattikoulu. Haastattelu 26.3.2007

## **WWW – sivut**

Kettunen, K-M. & Niittynen, M. 2004. Kuva kehitysvammaisten opetuksen tukena. <http://www.jyu.fi/tdk/kastdk/eped/artikkelit/kettunenniittunen.htm> 15.5.2007